Entretextos - Artículos/Articles/Pütchi
Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe
Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de La Guajira. Colombia
ISSN: 0123-9333 / e-ISSN 2805-6159, Año: 17 N.º 32 (enero-junio), 2023, pp. 142-153
Este trabajo fue depositado en Zenodo: DOI: https//doi.org/10.5281/zenodo.7882266
Recibido: 15-08-2022 · Aceptado: 10-11-2022

Etnoeducación y complejidad: apuestas por una educación planetaria

Ethnoeducation and complexity: challenge for a planetary education

Nekirajaaya kushematannuukolompiana: a'yataayapala jüyaawatia ji'ipapa'a akua'ipaa

José Alonso Andrade Salazar
https://orcid.org/0000-0001-7916-7409
911psicologia@gmail.com
Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia

Lisandro Andrés Cárdenas Carrero
https://orcid.org/0000-0002-2807-0786
andrecarcar1981@hotmail.com
Presbítero. Parroquia María Auxiliadora, Colombia

Resumen

Se reflexiona acerca de la relación entre etnoeducación, complejidad y educación planetaria realizando acercamientos dialógicos desde los que se propone la interinfluencia conjunta para la reintegración de los saberes en la matriz relacional del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que conlleva a la inclusión de los saberes ancestrales en los saberes actuales y científicos, a la vez que promover desde una perspectiva decolonial-emancipadora en la que se construye conocimiento colectivamente sobre la base del empoderamiento de la historia y la memoria. Todo ello es dable entre, a través y más allá del tejido conjunto de elementos que dan forma a los procesos pedagógicos y sistemas educativos. La educación planetaria incluye el pensamiento ecologizado y propicia la ecología de la acción y al igual que la etnoeducación precisa el acuerdo colectivo sobre el uso, conservación, transmisión, destino y transformación de los saberes, además de su contextualización y el desarrollo del pensamiento crítico.

Palabras clave: Educación; Etnoeducación, educación planetaria; complejidad; complejo; paradigma de la complejidad

Abstract

This article reflects on the relationship between ethnoeducation, complexity and planetary education, making dialogical approaches from which joint interinfluence is proposed for the reintegration of knowledge in the relational matrix of the teaching-learning process, which entails the inclusion of ancestral knowledge in current and scientific knowledge, while promoting a decolonial-emancipatory perspective in which knowledge is collectively built on the basis of the empowerment of history and memory. All this is possible between, through and beyond the joint fabric of elements that shape

pedagogical processes and educational systems. Planetary education includes green thinking and promotes the ecology of action and, like ethno-education, requires collective agreement on the use, conservation, transmission, destiny and transformation of knowledge, in addition to its contextualization and the development of critical thinking.

Keywords: Education; Ethnoeducation, planetary education; complexity; complex; plexity paradigm.

Aküjia palitpütchiru'u

Sotuukasü jüchiiruamüin wanee antanaje'era nekirajaayapala kusina, jumuloulain jukua'ipa jee jikirajaaya sotuuka aa'in mmapa'akaa ku'yama arutke'erakaa a'younajawaa julu'ujee tu o'ulakünakaa piantua poluwakaa asawatia jüpülamüin akolochojaa atüjalaa aikalaaka jünainjee jukua'ipa ekirajaa jee atüjaa, alu'ujakaa jünüikima'a akua'ipaa kama'airü julu'umüin akua'ipaa joolujutkaa karaloutamaajatka, jünnainmüire'e aküjaa ekiirujutu ouyante'eneeka jüpülamüin oyoyoje'era ekii, eere jukuyamajüin ekiirujutu apashiiru'ujee jünainjee jukuyamajaaya achikua jee ekiiru'ujeejana. Asawatuushisü jupushuwa'aya jümaajiraa, jünainjee jee ja'amüintata jukuyamajia jupushuwa'aya tü eeka, aapaka ju'unajiria jukua'ipa jamüinjatüin jikirajaaya jupushuwaa'aya ekirajawaaka. Tü oulakajawaa jüpülamüin jikirajaaya sotuuka aa'in mmapa'akaa, achopetitsü ekiirujatü mmatu'ujatkaa jee jütsüinmaasü tü eeka jü'yataayalu'u mmapa'a wanaawalee jümaa nekirajaaya kusina apansaajaka ayounalaa jüchiirua akua'ipaa, kanaajala, ounajiraa, jüpünoú jee ji'iranajaaya jukua'ipa atüjalaa, junainmüinree jüchikua piichipa'ajee jee jukuyamajaaya ekiirujutu kasoutülekaa.

Pütchi katsüinsükat: Ekirajawaa; Nekirajaaya kusina, Ekirajawaa sotuuka aa'in mmapajatkaa; Jumuloulain akua'ipaa; Kapüleewaa; Jukua'ipa jumuloulain akua'ipaa.

Introducción

La complejidad representa una propuesta revolucionaria enfocada en la construcción de pensamiento de manera conjunta y articulada desde la que es posible generar nuevas lógicas comprensivas y dialógicas acerca de los fenómenos que se investigan, o de los que se pretende realizar una reflexión que acoja todo antagonismo, suscite el diálogo integrativo y propenda por religar todos aquellos componentes del conocimiento que se encontraban separados, fragmentados o divididos por la lógica binaria y lineal del reduccionismo y el pensamiento simplificador. Asimismo, personifica una apuesta por el trabajo colectivo y mancomunado entre investigadores y también entre disciplinas, razón por la que desde una visión sistémica y compleja busca transformar los modos en que los sistemas sociales políticos y educativos imponen y limitan la oportunidad asociativa de generar un conocimiento constructivo que suscite a su vez el empoderamiento social sobre la historia, la memoria y todas aquellas acciones encaminadas a la emancipación cognitiva y sociohistórica de los pueblos. Es decir, que entre, a través y más allá de dicho diálogo sea dable la decolonización de las ideas.

En este tenor, la relación complejidad-decolonialidad presenta una identidad genealógica *per se*, por lo que a partir de ella es posible reflexionar acerca del *ser* en sus diferentes matices y circunstancias existenciales, ora desde la arista ontológica y

antropoética, lo que da cuenta a la vez de la genealogía del conocimiento coproducido, ora desde lo psicosocial y antropoético lo que personifica cierta arqueología del saber. Para Morin (1977, 1998) la complejidad constituye una apuesta que desafía todo convencionalismo metodológico, explicativo, conceptual, paradigmático y porque no decirlo, colonial. De allí que no cuente con todas las respuestas a las insuficiencias actuales y pasadas del conocimiento y de las disciplinas; así las cosas lo que busca es trascender el sentido común de la complejidad que lo asocia tanto a la complicación como imposibilidad de respuesta ante los interrogantes, cómo a lo complicado o irresoluble en términos de explicación comprensible y real de un fenómeno o situación.

En este sentido, propone un abordaje de las incertidumbres y también de las contradicciones, mismas que requerirá de la construcción colectiva de un pensamiento de frontera, o sea, de un pensamiento complejo capaz de articular lo disociado, reunir lo fragmentado y producir desde la emergencia de nuevos sentidos y proposiciones comprensivas una nueva mirada de los fenómenos y reflexiones. Es relevante señalar, que Morin (1998) no plantea la antinomia absoluta entre simplicidad y complejidad y tampoco pretende señalar que la complejidad responde aquello que la simplicidad objeta, ya que ven la simplicidad la reducción de lo complejo, pero, como oportunidad o desafío de reorganización, resignificación y reconfiguración de los saberes; en este tenor, la complejidad se acerca a la idea de una simplicidad comprendida y reconstituida más que a la noción de una simplicidad anulada. La complejidad no es perfecta y es su imperfección lo que da pie a la irreverencia de sus búsquedas, por ello, incluye tanto el caos como la incertidumbre y lo irreductible, al tiempo que acoge la idea que la simplificación es necesaria, siempre y cuando sea relativizada.

En adición señala: "yo acepto la reducción consciente de que es reducción, y no la reducción arrogante que cree poseer la verdad simple, por detrás de la aparente multiplicidad y complejidad de las cosas" (Morin, 1998, pp. 143–144). Resulta sustancial anotar, que una apuesta por la complejidad desde un escenario educativo debe aunar esfuerzos por integrar los distintos saberes de las comunidades, los conocimientos científicos, las experiencias pedagógicas al igual que las ideas, nociones o sentidos que las personas y grupos dan al saber, los procesos de enseñanza – aprendizaje y la experiencia colectiva de crianza y legado inter y transcultural, ello con el fin de dar continuidad al sistema de representaciones y lenguajes con los que se da forma a la realidad construida y se legitiman-afianzan las acciones, saberes y experiencias desde la colectividad, aspectos que a mi juicio constituyen la base relacional, multidimensional y compleja de la educación planetaria. Es allí donde la etnoeducación aporta a la ecologización de las ideas desde un plano de integración de la diversidad que posibilita el encuentro y el diálogo entre saberes más allá del sesgo/riesgo de sincretismo, a la vez en sincronía con otros saberes y experiencias.

Ergo, al ecologizar las ideas y los procesos educativos, la educación y la investigación se tornan relacionales, integrativas, rizomáticas es decir complejas, razón por la que suscitan el encuentro antagónico-complementario entre campos relacionales del conocimiento, mismos que emergen del entrecruce entre los diversos objetos de estudio (Andrade & Rivera, 2019). Lo anterior, es a la vez un derivado de la solidaridad académica entre investigadores, maestros, estudiantes, comunidades e instituciones

quienes en actitud cooperante y a la vez propositiva logran propiciar de sus encuentros nuevos escenarios y contextos de aprendizaje. Dicha posibilidad constituye un desafío puesto que, plantea una reforma al modo en que se construyen, conciben y dinamizan los procesos educativos en lo local y lo global, lo que coincide con la idea de una etnoeducación que conserve y transmita el legado cultural de los pueblos como estrategia e instrumento de lucha en contra de la perdida de la identidad y la memoria de las comunidades. Para el pensamiento complejo dichas solidaridades implican a la vez la ecologización de las ideas y de las acciones, aspecto que da pie a la conformación articulada e intencional del pensamiento ecologizado.

Dicho sea de paso, esta forma de pensar es a la vez *unitas múltiplex*, es decir, reticularidad de la que emerge la multiplicidad de formas de sentir, percibir, intuí y actuar en los entornos y contextos (*eco*) que constituyen el hogar común (*Oikos*) [el planeta tierra]. Vale decir, además que dicha propensión guarda relación directa con la etnoeducación que es una forma de educación que se basa en la reticularidad de los saberes y prácticas de las comunidades indígenas en asociación con los espacios y territorios donde dichos contextos son válidos y dan sentido al mundo. Por tal motivo, el pensamiento ecologizado, es un pensamiento direccionado a la etnoeducación planetaria, es decir, que resulta compartido en su complejidad de *religarés*, y es adquirido como insumo relacional enfocado en el desarrollo de las capacidades de los niños para vivir de acuerdo con las cosmovisiones y valores transmitidos por sus comunidades.

De lo anterior, se desprende la idea de lograr integrar a través de la etnoeducación la diversidad de experiencias y sentidos que otorgan riqueza y valor a los saberes ancestrales de las comunidades, pero, hacerlo desde una posición integrativa, o sea, de no-fragmentariedad en la que exista el encuentro y reunión de saberes-experiencias-sentidos [propios y de otros sistemas sociales y educativos], además del respeto y conservación de la identidad cultural, política y socio-pedagógica de cada pueblo, aspecto que coincide claramente con los objetivos de la educación planetaria en tanto ambas propuestas se sostienen sobre la producción-transmisión-reproducción-legado del pensamiento complejo/ecologizado. Como consecuencia, en vez de hipostasiar y reificar la linealidad de los saberes occidentales, algunos de ellos construidos para la obediencia, la memorización y la sumisión ideológica, de lo que se trata es de subvertir-decolonizar precisamente, la huella anacrónica-colonial que tiñe de absolutismo y exclusión el saber y los procesos pedagógicos cuando se encumbran y se validan linealmente desde la lógica cientificista.

Etnoeducación, educación planetaria y pensamiento ecologizado

Históricamente hablando, el Estado colombiano en el periodo posterior a la constitución de 1991 acoge la identidad, legado y aporte sociocultural y pedagógico de las comunidades y da forma a un escenario donde la noción de etnoeducación resulta robustecida y se cristaliza paulatinamente, hasta convertirse en una realidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las comunidades indígenas y afrodescendientes; así las cosas, al menos conceptualmente, la etnoeducación emerge del entramado de

diálogos, encuentros, desencuentros y antagonismos complementarios derivados de las reflexiones, deconstrucciones y posicionamientos relativos al contexto de los movimientos sociales en el país, casi siempre, según lo expresan Dussán y Rodríguez (2005) llevados a cabo desde las reflexiones indígenas, afrocolombianas, raizales y ROM (gitanos). A la par, dichos diálogos han fortalecido las reflexiones pedagógicas en torno al valor y sentido de la educación desde una perspectiva de etnicidad, con la que se acoge y valora la experiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje desde otros horizontes y derroteros educativos, lo que a su vez se traduce en la oportunidad de integrar configuraciones, sentidos y epistemes distintas.

Una de ellas se deriva del paradigma complejo e incluye según lo señala Morin (1999) la generación del diálogo entre saberes, la ecologización de las ideas, el valor y el riesgo de enfrentar la incertidumbre al tiempo que la enseñanza de: la identidad terrenal, la condición humana, saberes pertinentes, la comprensión del otro en la legitimidad, la ética del género humano, la superación del error y la ilusión de certidumbre, la historia, el cuidado de la casa común y el encuentro dialógico entre diversas disciplinas -especialmente de las ciencias sociales y humanas-. Vale señalar además, que fruto de este encuentro complejo han emergido políticas públicas de enfoque educativo que alientan el cuidado, valoración, respeto y preservación del legado cultural de las comunidades. En Colombia, la etnoeducación se ha desarrollado de manera significativa en las últimas décadas, gracias a la implementación de políticas públicas que reconocen la diversidad cultural del país. En lo nacional, existen programas de etnoeducación en los que participan niños, niñas y jóvenes de comunidades indígenas de todo el territorio. Estos programas buscan garantizar el derecho de los pueblos indígenas a la educación, así como también, fortalecer sus identidades culturales. La etnoeducación se define desde la Ley General de educación colombiana como, "*la que se ofrece a grupos o comunidades que integra la nacionalidad y que posee una cultura una lengua unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos*". Educación que debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural con el debido respeto a sus creencias y tradiciones (Ley General de Educación, 1994, p. 14).

En ese sentido, existe una relación de concurrencia-complementariedad entre etnoeducación y educación planetaria puesto que ambas tienen como uno de sus objetivos primordiales el fomentar el desarrollo sostenible de la Tierra y de sus habitantes, por esta razón, coinciden en señalar que todos los seres humanos tienen el derecho a una vida saludable y digna a partir de la que se debe y es una obligación planetaria, proteger el medio ambiente y sus recursos, y tal como lo señalan Milagros et al (2022) dicha educación plantea "la posibilidad de des-ligarnos de los viejos patrones coloniales que han impregnado la educación en el planeta; y que insisten en una colonialidad global en arrastrar la humanidad a la catástrofe" (p. 4). Es así, que la educación planetaria busca enseñar a las personas a tomar decisiones responsables sobre el uso de los recursos naturales, la gestión de los residuos y el consumo, la transmisión de los aprendizajes, al tiempo que se apoya en aspectos geopolíticos para reformar la educación de manera que se pueda vivir de forma sostenible en el planeta. En este tenor Motta, Ciurana y Morin (2002), afirman que

educar en la era planetaria implica la convicción de acoger una tarea ineludible y perentoria: batallar y suprimir la dominación, la linealidad y el dogmatismo, enmascarados, casi siempre, bajo la impronta de la verdad indiscutible.

En adición, este planteamiento se sustenta sobre la idea de recivilizar la civilización a través de una educación que enseñe -como diría Morin (1999)- la comprensión al fortalecer la empatía, las solidaridades y la hospitalidad acudiendo al desarrollo de la antropoética de la civilización, lo que precisa resaltar los principios del conocimiento pertinente: generar conocimientos no-fragmentados sino religados, conocer las relaciones y complejidad de lo aprendido y contextualizar los saberes/aprendizajes en lo global/local, todo ello para reconocer que el conocimiento sobrelleva el peligro del error y de la ilusión, además de navegar en la incertidumbre y aceptar el desafío de superar toda ceguera y universalismo. De allí que se precise otro método -un antimétodo- que acoja la incertidumbre y enseñe a comprender y a dialogar integrando los múltiples saberes disponibles. Lo expuesto, precisa de una nueva existencia planetaria apoyada sobre la cooperación y el trabajo reticulado -entre redes- entre lo sociocultural, lo político, las disciplinas, la historia y la educación. Esta propuesta, requiere reconocer y definir las fisuras y roturas en los sistemas educativos tradicionales y desde la criticidad -acción crítica del pensar/actuar/transformar/cooperar- lograr sortear las dicotomías o disyuntivas que polarizan y disocian los saberes. Al respecto Morin et al., (2002) señalan:

> (…) es preciso generar nuevas entidades planetarias. La geopolítica de estas entidades se centraría en el fortalecimiento y desarrollo de los imperativos de la asociación y de la cooperación, mediante la dinámica de las redes sociales horizontales articuladas con organismos de vocación planetaria. Estas redes son fundamentales para la creación y el sustento de una conciencia cívica planetaria que articule la información y los conocimientos necesarios para la implementación participativa de la política compleja y la construcción de una mundología de la cotidianeidad, capaz de percibir la interrelación y recursividad entre el contexto local, el individuo y el contexto planetario. (p. 97)

Conviene precisar, además, que la educación planetaria tiene como objetivo el desarrollo sostenible de la tierra y de los seres vivos que habitan en ella, motivo por el que se centra en el aprendizaje de los principios de la ecología y la sustentabilidad, también en el conocimiento de la historia humana y de su capacidad de resiliencia y transmisión de los conocimientos, por lo que, resulta coadyuvante en la promoción de una mayor conciencia terráquea sobre el impacto o huella que las acciones humanas tienen en el planeta. Dicho sea de paso, la educación planetaria busca avivar en las personas el amor, la empatía y el respeto por la casa común habitada: el planeta Tierra, además de la motivación, estrategias, políticas, y saberes implicados en el acto intencionado de protegerla.

La educación planetaria acoge la idea de sistema-complejo desde una mirada integrativa de la etnoeducación y del pensamiento complejo/ecologizado alentado por ambas posiciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este pensamiento

referencia para Morin (1992) la construcción conjunta y a la vez responsable de la consciencia ecológica que mora en la reincorporación del medio ambiente en la consciencia antroposocial y a la vez, en la complejización de nociones como: naturaleza (*physis*), *Oikos* (casa), ecosistema y biosfera.

Asimismo, implica una ecología de saberes, o sea, una reorganización de los conocimientos que incluya lo desunido, excluido o anulado de la estructura organizacional del conocimiento declarado como real, verdadero y científico. En este orden de ideas De Sousa-Santos (2009, 2010) indica que dicha ecología surge en oposición a la linealidad de la monoculturalidad del conocimiento, mismo que se ha visto acrecentado por la rigurosidad extrema de los saberes científicos. Cabe mencionar, que este aspecto anula o extrae de dichos diálogos otros saberes ancestrales, tradicionales, experienciales, pluriétnicos o multiculturales que no son incluidos en el *ethos* cientificista por no acoger, cumplir o validarse a través de los parámetros técnico-científicos con que se legitiman paradigmáticamente los conocimientos.

Religare/buclaje etnoeducación-pensamiento complejo-ecologizado

El bucle es una estructura de relación que se reencausa sobre sí misma hasta que se cumpla una condición funcional que religue relaciones y productos. Se utiliza para realizar una tarea una o más veces, o para iterar sobre una serie de elementos. Los bucles se pueden también anidar (interrelacionar nodalmente) para crear estructuras cada vez más complejas. El bucle también se conoce como iteración (secuencia de procesos que produce un resultado). Empero, desde una perspectiva de complejidad en realidad, el buclaje hace referencia a procesos de acción, retroacción e inter-retro-acción que son propios de los sistemas cuando complejizan sus actividades u operaciones por lo que sus iteraciones son no-lineales, es decir, que se interrelacionan aleatoriamente conformando circuitos que producen a su vez productos o emergencias. Para Morin (1998) el buclaje permite la reintroducción de lo producido en aquello que lo produjo, llegando con ello a actualizar de forma permanente el sistema y siendo a su vez creador de novedad o de emergencias.

Desde este punto de vista, la causalidad resulta compleja y no obedece a relaciones lineales-predecibles puesto que, siempre habrá *feedback* y auto-actualización, o sea, realimentación y reactualización interna/externa [auto-eco-actualización], aspecto que precisa de la integración del caos o desorden que circunda tanto el interior (*endo*) del sistema como del caos o fluctuación exterior (*exo*), de tal forma que la relaciones de buclaje son en todo sentido: endoexogénicas, auto-eco-actualizantes e inter-retro-activas. En gran medida, cuando se producen religarés entre complejidad, pensamiento complejo/ecologizado y etnoeducación en el marco de los sistemas y procesos de enseñanza-aprendizaje, se incrementa la posibilidad de generar en los estudiantes la conciencia ecologizada requerida para comprender los sistemas de relaciones biopsicosociales-antropoéticos que dan forma a la complejidad de lo viviente. Dicho derrotero revela a la vez, que la etnoeducación es un campo de estudio que se centra en las tradiciones y prácticas educativas de los grupos étnicos y culturales, pero, que

está en apertura a la inclusión de otros saberes y perspectivas sin perder el arraigo sociocultural que le da forma a sus creencias, experiencias y sentidos vitales.

La educación planetaria se ocupará, entre sus muchas funciones, de establecer puentes y buclajes entre complejidad-etnoeducación, relación que es en todo sentido emancipadora ya que, hace alusión a la interacción dialógica-integrativa entre saberes-lenguajes-ideas-principio de realidad-cosmovisiones etc., propios de las comunidades, con otros conocimientos [científicos, históricos, epistémicos, experienciales] necesarios para acoger la diversidad sociocultural y noosférica del conocimiento. Dicho sea de paso, este tipo de encuentros producen un buclaje entre complejidad-decolonialidad con el que se transforman las formas en que se transmiten los conocimientos y valores, lo que a su vez afecta los procesos educativos y permite la emergencia de otras formas de pensar, resistir y construir la realidad (Andrade, 2022a, 2022b). La educación planetaria *grosso modo*, busca que las comunidades trabajen mancomunadamente para generar fisuras, desmigajamientos y rupturas definitivas en las concepciones lineales, depredadoras, consumistas e individualistas que les han sido impuestas por gobiernos hegemónicos y sistemas educativos lineales que favorecen la lógica represiva de gobiernos heteronómicos, así como también, por la resignificación y superación de la depredación causada por la sociedad de consumo.

Todo ello con el fin de salvaguardar los saberes y prácticas de cuidado ancestrales y ajustarlos a las nuevas relaciones, sentidos y sistemas demandados por los sistemas sociopolíticos, mismos de los que no se encuentran exentas las comunidades indígenas, afrodescendientes y la población ROM y Raizales. Dicho sea de paso, para que se produzca un religare/buclaje entre etnoeducación-pensamiento complejo-pensamiento ecologizado, la etnoeducación debe ser considerada una estrategia-metodología de enseñanza que promulgue el conocimiento pertinente a través de la comprensión y la relación entre los saberes tomando en cuenta el contexto, contenidos, la capacidad de transmisión, su importancia sociohistórica, pero también, su aporte a la construcción articulada y constructiva de los diversos pliegues de los que se compone la realidad. El pensamiento complejo/ecologizado es una estrategia y como tal, siguiendo las ideas de Morin (1998) posee un propósito globalizador [articulación todo-partes/reconocer la complejidad emergente de dichas relaciones]. Para Morin (2007, 2010), toda estrategia de forma independiente al contexto conserva la idea de apuesta y con ella de azar e incertidumbre, de allí que conlleve una *acción* o *intencionalidad* misma que en el marco de la etnoeducación soporta el proceso de fortalecimiento de las potencialidades y habilidades de los educandos, la inclusión de sus saberes y experiencias, al tiempo que el respeto por su cultura, valores y tradiciones propias y de otros pueblos.

Desde este punto de vista la acción educativa es estrategia *per se*. Morin (1998) señala que la palabra estrategia no denota una disposición establecida y lineal ya que, la estrategia consiente la posibilidad de suponer un múltiples ambientes o entornos para la acción, que pueden cambiar cuando la información fluctúe. En este tenor, la etnoeducación como estrategia compleja enfoca parte de su atención en la educación de los niños y jóvenes de comunidades indígenas y afrodescendientes, y busca que estos sean protagonistas de su propio aprendizaje, de allí la importancia del estudio y comprensión de su propia cultura, pero, también de culturas y tradiciones de otros

grupos étnicos al tiempo que, la integración de nuevos conocimientos derivados de dichos encuentros y buclajes cognoscitivos. A esto hay que agregar, además, el respeto y comprensión de las diferencias culturales, la enseñanza de la empatía, la tolerancia, la lealtad, el cuidado de la casa común y la aceptación del otro en la legitimidad, aspecto viable cuando la comprensión, el asombro, el aprendizaje colaborativo/significativo, y el diálogo histórico-cultural-epistémico-cosmogónico resulta incluyente y en su decurso pedagógico sostiene el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante anotar, que el pensamiento ecologizado es el resultado de la propensión relacional y estratégica del conocimiento cuando se crea conjuntamente, o sea, entre, a través y más allá de los diálogos de saberes (Andrade, 2015); por esta razón, incluye y religa encuentros y desencuentros críticos a modo de antagonismos complementarios de los que emerge una organización, es decir, una estrategia que enseña a los educandos y a los maestros a pensar/crear conocimiento sostenible y amigable con el ambiente y con todas las especies que habitan el planeta. Por ello, pensamiento ecologizado y etnoeducación constituyen un bucle recursivo, recurrente y a la vez reorganizacional del que brota la relación de buclaje complejidad-decolonialidad y de ella emerge lo dialógico como principio creativo y (*de*)constructivo. En este sentido, la ecología, la conciencia ecológica, la sustentabilidad/habitabilidad planetaria conllevan una responsabilidad colectiva con respecto a la ecología de las ideas y con ella, la necesidad, apuesta y el desafío de trabajar conjuntamente para lograr una metamorfosis antroposocial-global donde las elecciones/decisiones fomenten el desarrollo de una educación crítica, relacional, integrativa, pertinente, emancipadora, ecosófica y comprensiva, aspectos donde la etnoeducación y la educación planetaria a través del pensamiento complejo/ecologizado tienen mucho que aportar al desarrollo humano, sociocultural y antropoético de los pueblos.

A modo de corolario

En este artículo se exploró la relación etnoeducación-complejidad y de ella se afirma que constituye una apuesta/desafío/estrategia para afianzar la educación planetaria. En torno a ello, se expuso que entre ambas se produce un ‘buclaje’ del que emergen procesos decoloniales en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje, el mismo que al sostenerse sobre las bases relacionales del pensamiento complejo/ecologizado propende por la resistencia educativa y la emancipación de toda colonización cognitiva, ideológica y epistemológica. Para Morin et al., (2002) como especie la humanidad posee grandes capacidades aun no develadas, que a menudo resultan visibles en la brecha que existe entre la validez y reproducción de los valores éticos y el crecimiento de la barbarie moral que además de imperceptible forma parte de la cotidianidad. Así las cosas, desde una perspectiva de complejidad -dadas las condiciones actuales de convivencia planetaria- la humanidad está lejos de transitar hacia su potencial rehumanización ecosófica, puesto que, nuestras acciones convivenciales no aportan al desarrollo de una civilización global sostenida sobre el

respeto, la hospitalidad, la comprensión empática, la legitimidad del otro y la convivencia entre, a través y más allá de las diferencias.

Empero, reflexionar sobre dichas dificultades demanda y a la vez instala el desafío global de luchar como humanidad ante las cegueras del saber y la ilusión de certidumbre que empaña de radicalidad y verdad *a priori* los saberes técnico-científicos, esto con el fin de que se progrese hacia el reconocimiento de la progresiva complejidad del mundo sin dejar de ver la importancia de conservar las tradiciones y el cúmulo de saberes que forma parte de la identidad y raigambre cultural de las naciones. La etnoeducación y la educación planetaria coinciden en dichos objetivos y ambas fomentan las acciones que promueven la supervivencia de las especies y la sostenibilidad planetaria, lo que precisa también de un proyecto sociopolítico-educativo-antropoético de futuro. Una vía posible es la de ecologizar las ideas y las acciones complejizando los saberes, o sea, reticulando las experiencias, sentidos, aprendizajes y conocimientos para reconocer en ellos tanto las certidumbres como las incertidumbres, serendipias y nuevos diálogos que orienten la construcción conjunta de soluciones en contexto aplicables/articuladas a lo local y lo global. Es importante agregar, que dichos aspectos forman parte imprescindible de la etnoeducación, y que entre y a través de ella el 'buclaje' supervivencia-sostenibilidad cobra sentido y trascendencia.

Para Morin (2011, 2020) el camino y la vía hacia dicho objetivo se reticula, asocia, rompe y religa a la vez que consciente inestabilidades, fluctuaciones, irreversibilidad, caos y cambios constantes, a la vez que oportunidades, organización, reorganizaciones y adaptaciones no lineales, de modo que los saberes, dominios, conceptos, procesos, ideologías y verdades resultan relativas al tiempo que inacabadas, aspecto que en el proceso de enseñanza-aprendizaje logra desgajar los esquemas educativos tradicionales y reorganiza las ideas con nuevas ecologías mentales/ sociopolíticas/ culturales. Como consecuencia, ambientes como los etnoeducativos combaten la estreches de miras que caracteriza las miradas sesgadas, lineales, limitadas e individualistas del mundo y desde este lugar también es dable desarrollar nuevas políticas públicas en las que se entretejan -reúnan y religuen- lo local y lo global, lo simple y lo complejo, lo dialéctico y lo dialógico, por decir algunas polarizaciones. Un aspecto cuyo policentrismo resulta innegable dada la multiplicidad de elementos que lo reorganizan y resignifican es la educación para la comprensión de la necesidad de acoger, reproducir y legar el respeto por la diversidad biótica planetaria.

Acorde con lo expuesto por Edgar Morin (2000) si como colectividad se está atento a la urgencia de suscitar dichos cambios y se propende por llevarlos a cabo como especie y no individualmente, se logrará globalizar y poner en marcha las acciones de control y regulación de los motores del desarrollo -ciencia, tecnología, industria, economía-, mismos que sin control inhiben todo camino hacia la coexistencia planetaria entre y a través de la legitimidad. De allí la necesidad de trascender, o sea, de ir más allá de la linealidad del consumo y el individualismo, pero, también de superar la violencia, corrupción y cooptación política del poder. Asimismo, es preciso trascender las ideas "indestructibles" que al ser legadas en los procesos educativos suelen ser escritas en clave de universalismo y asimiladas a modo de veredictos. Romper dicha matriz

colonizadora hará que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el pensamiento complejo/ecologizado desmigaje y rompa la huella pedagógica de todo aprendizaje bancario, insular y monoparadigmático. Se precisa pues, de recivilizar la humanidad y en ello, la educación patrimonial/tradicional/comunitaria/étnica promueve la manutención de los saberes ancestrales al reinscribirlos en una matriz decolonial/educativa que resiste desde sus andamiajes histórico-culturales la creciente colonización del saber y el ansia de poder que caracteriza los sistemas políticos represivos.

Referencias bibliográficas

Andrade, J. A. (2015). Reconciliación y responsabilidad: acciones de sinergia para la construcción de un pensamiento ecologizante desde la escuela. “Incertidumbres semilla.” *El Ágora Usb*, *15*(1), 263–271. http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v15n1/v15n1a15.pdf

Andrade, J. A. (2022a). Complejidad decolonizadora: aproximaciones desde el paradigma de la complejidad de Edgar Morin. *Cadernos de Pesquisa*, *29*(4), 13–27. https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/19777

Andrade, J. A. (2022b). Familia y educación: apuntes para una comprensión sistémica desde el paradigma de la complejidad de Edgar Morin. *EduSer*, *1*(1), 1–12. https://doi.org/10.34620/eduser.v1i1.197

Andrade, J. A., & Rivera, R. (2019). *La investigación una perspectiva relacional*. Fundación Universitaria del Área Andina.

Congreso de la República de Colombia 1 (1994). Ley general de educación, 115, https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Dussán, C., & Rodríguez, G. (2005). *Comunidades étnicas en Colombia: cultura y jurisprudencia*. Universidad del Rosario.

Morin, E. (1977). *El método I. La naturaleza de la naturaleza* (6ª edición). Editorial Cátedra. Colección Teorema Serie mayor.

Morin, E. (1992). El pensamiento ecologizado. *Gazeta de Antropología [En Línea]*, *12*(01). http://www.ugr.es/~pwlac/G12_01Edgar_Morin.html

Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación a futuro*. UNESCO. Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura.

Morin, E. (2000). *Estamos en un titanic*. Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Etica y Desarrollo. http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/674/1/242-estamos en un titanic.pdf

Morin, E. (2007). Complejidad restringida y Complejidad generalizada o las complejidades de la Complejidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, *12*(38), 107–119. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27903809

Morin, E. (2010). *Pensar la complejidad. Crisis y metamorfosis*. Universitat de València.

Morin, E. (2011). *La vía. Para el futuro de la humanidad*. Editorial Paidós.

Morin, E. (2020, April 11). Edgar Morin: "Vivimos en un mercado planetario que no ha sabido suscitar fraternidad entre los pueblos." *Varios*. https://elpais.com/cultura/2020-04-11/edgar-morin-vivimos-en-un-mercado-planetario-que-no-ha-sabido-suscitar-fraternidad-entre-los-pueblos.html

Morin, E., Ciurana, E., & Motta, R. (2002). *Educar en la era planetaria*. Unesco-Universidad de Valladolid.

Rodríguez, M. E., Fortunato, I., & Alves, O. H. (2022). Desiderata de la Educación Decolonial Planetaria en re-ligajes complejos. *Eduser, Dossiê Temático: Educação Decolonial Complexa: Re-Ligações Complexas*, *1*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.34620/eduser.v1i1.228

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI editores.

Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilge.

Biodata

José Alonso Andrade Salazar: Postdoctor en Educación, investigación y complejidad. Mg. Investigación Integrativa. PhD. Pensamiento complejo (MMREM). Psicólogo. Docente investigador, Universidad Cooperativa de Colombia. grupo de investigación Kavilando.

Lisandro Andrés Cárdenas Carrero: Presbítero. Parroquia María Auxiliadora, Rioblanco Tolima, Colombia. PhD. Pensamiento Complejo. Multiversidad Mundo Real Edgar Morín. México.